

## 保護者の気持ちに寄り添う教師, 保育者の育成

村 井 尚 子

(教育学科准教授)

### 1. 研究の目的と方法

わが国では、25歳以上で学士課程に入学する割合は約2%となっており、OECD平均の約20%を大幅に下回っている<sup>1)</sup>。教員・保育者養成課程においても、中等教育を終えた直後の段階で入学してくる学生が大多数を占める状況であり、また、課程を終えて卒業してすぐに教職、保育職に就く場合が多い。一方、女性の平均初産年齢は年々上昇を続けており、平成26年度には30.4歳となっている。初任として教職、保育職に就く年齢が多くの場合20歳から22歳であると考え、平均して10年あまりの年齢差があることになる。また、自ら妊娠・出産を経験したことの無い教師・保育者が保護者と接し、場合によっては保護者の子育て支援にあたることにもなる。もちろん、教師・保育者は養成課程において必要な知識・技術を修得して職に就いており、教師・保育者としての専門性を身につけていると言えるが、モンスターペアレントをめぐる昨今の報道などを目にすることも多く、保護者に対する対応に不安や困難を感じることも少なくない。

本研究では、こういった問題を踏まえ、自らは出産育児の経験のない学生達が、保護者の気持ちに寄り添うことを可能にする養成段階での取り組みの可能性を探究することを目的とする。後述するが、自分とは異なる立場にある他者の気持ちを理解しようと努めるリフレクティブな態度は、保護者のみならず子どもや同僚などの周囲の人達が置かれている状況を慮り、その他者にとって出来る限り望ましい方向へと行為しようというタクト豊かな態度へと繋がると考え

られる。

さらに本研究では、その養成の方策として現象学的な記述を行う訓練としての可能性の検討と、学生が主体となってグループワークを実施するアクティブラーニング型授業のあり方についても検討することをめざしている。

研究方法としては、「保護者の気持ちに寄り添う教師を養成すること」を目的とした授業を教員・保育者養成課程において実施し、受講生への質問紙調査と記述内容の質的分析を行った。授業実践を実施したのはO大学の3年次の選択科目「乳幼児と教育学」(2015年9月～2016年2月、受講者93名(3年次生86名、4年次生7名、すべて女性。ほぼ全員が保育士および幼稚園教諭免許1種を、約8割が小学校教諭免許1種を取得予定)である。全15回の授業の前半部分と最終回に「親にとっての子ども・子どもにとっての親」という同一のテーマで論述を求め、その論述内容の変化を質的に分析する。また、最終回に授業についての調査を無記名式で実施した(有効回答数82)。なお、授業および調査に関しては受講生にその趣旨を説明し承諾を得た上で実施している。

筆者は、「子どもにとっての家の意味」をテーマとした授業を2014年度に実施し、「子どもにとっての『家』の意味に関する人間学的考察—ワークショップ型授業における協同考察を通じて—<sup>2)</sup>」という論文において授業の内容を紹介した。

前稿における授業の内容・ねらいは若干異なっているが、前稿で十分に検討できなかった授業のねらいの達成度についても定量的かつ

定性的な評価を行っている。

## 2. 研究の背景

「寄り添う」という語は、広辞苑第6版によると「ぴったりとそばへ寄る」、角川国語大辞典（昭和58年）には「体が触れ合うようにそばにぴったり寄る」とその意味が記されている。近年、この語を論文名に用いる例が多く見られ、CiNii（国内学術論文データベース）には、「寄り添う」という語を用いた論文・雑誌記事は1503件掲載されている。とりわけ保育・教育学・看護・社会福祉の領域における論文には、「子ども」「子どもの心」「親」「気持ち」「被災者」といったどちらかという社会的に弱い立場にある人（その心情）に向けて取るべき態度のあり方が示されている<sup>3)</sup>。対人援助的な側面の強い職において、他者のパトス的な面に「寄り添う」ことが求められていることがここから伺える。

ところで、「寄り添う」という語の語義を考えるにあたって、英語の empathy という語が参考になると考えられる。Oxford English Dictionary には、empathy は「ある人の人となりや熟考するための対象として映し出し、そして完全に理解しようとする力」とされている。Webster Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language には「他者の感情・思想・態度を自己に知的に投入するまたは代経験すること」と書かれている。日本語では「感情移入、共感（他人あるいは他の対象の中に自分の感情を移し入れること）」という訳が充てられるが、この語の語義をさらに追及するために、「同情、思いやり」と訳される sympathy との差異を検討する。

empathy と sympathy の違いについて、Switankowsky は以下のように定義している。empathy には、その置かれている状況を真剣に理解しようとする力が求められる。empathy が生じる際には、受動から能動へ、前反省的なものから反省的なものへの意図的な変化がみられる。empathy をもつ人は、他者の状況を深く意識するようになるが、それは単

なる反射や選択的注意（sympathy におけるそのような）といった出来事ではなく、区別される、異なった意識の経験という出来事である<sup>4)</sup>。

すなわち、他者の気持ちに寄り添うためには、その人が置かれている状況を、能動的に、反省的に深く洞察することで理解しようとするために、自らの立ち位置を相手の側に移動することが求められる。その意味で、能力としての empathy が必要となるだろう。親になったことがない学生が、保護者の気持ちに寄り添うためには、保護者が置かれている状況について自身のこととして映し出し、理解しようと努めるリアリスティックな経験（代経験）が必要であると考えられるのである。

Lam と Ming によれば、人にかかわる仕事に携わる教師、医師、ソーシャルワーカーなどで empathy の能力が求められる<sup>5)</sup>。とくに精神療法、看護、ソーシャルワークの分野においては、empathy を身につける「トレーニング」の効果についていくつかの先行研究が見られる<sup>6)</sup>。しかし、教員養成課程の学生の empathy の育成については、管見の限り先行研究は数少ない<sup>7)</sup>。

本研究では、保護者の気持ちに寄り添う empathy を育成するにあたって、文献だけでなく、映画や、絵本といったメディア、受講生自身の保護者へのインタビュー、子育て中の母親による講義などの直接的具体的な経験を用いた。これは、ヴァン＝マーネン（Max van Manen）の「生きられた経験の探究<sup>8)</sup>」の手法を援用したものである。

また、他者の感情や欲求、考えといった行為の表面化に隠された側面を推し量ることを重視するコルトハーヘン（F. Korthagen）の氷山モデルの考え方<sup>9)</sup>を授業の随所に取り入れている。コルトハーヘンによれば、人の行為（doing）のうちには「思考（thinking）、感情（feeling）、欲求（wanting）」が内在しているが、通常これらの思考、感情、欲求は氷山のほとんどの部位が水中に隠されているように表面化してこない。しかし、これらの思考、感情、欲求をあらためて振り返ってみることで、状況の本質が明らかになることがある。この授業では、折に触

れ、思考、感情、欲求、行為の4つの側面から自身と他者の行動について考える機会を設けた。受講生にとっては自らの経験を超えた「想像の範疇」に踏み込むこととなるが、それゆえに、empathy の育成に資することが出来るのではないだろうか。

### 3. 授業展開

半期15回の授業は以下のように構成した。可動式の机、椅子が備えられており、活動に応じて自由に配置を組み替えることが出来る教室を用いた。

表1 授業内容

校時	内容	受講生の活動
1校時	オリエンテーション	導入—グループ分け
2校時	子ども時代の想起	現象学的記述の説明と練習
3校時	論述とお留守番についての様々な経験	「子どもにとっての親・親にとっての子ども」について論述、お留守番の絵本
4校時	グループ内での経験の共有	お留守番の経験—グループワーク
5校時	全体での共有	グループワークの成果の発表
6校時	文献を用いた経験の範囲の拡大	ヴァン＝マーネンの「置いて行かれた経験」を読む
7校時	映画の視聴	映画『この道は母へと続く』視聴
8, 9校時	これまでの学びの共有と発表	映画に表れた子どもと大人の思考・感情・欲求・行動についてポスターにまとめ発表
10校時	実際の親子へのインタビュー	1歳児のKくんと母親へのインタビュー
11校時	自身の経験の採集と記述	①わたしがお腹のなかにいた時のエピソード②Kくんのママのお話を聞いての2点について話し合いと記述
12校時	出産について描いたドキュメンタリーの視聴	映画『うまれる』の視聴

13校時	絵本による経験の拡大	親になることをテーマにした絵本の読み合わせ
14校時	ポスター作製	ポスター作成「保護者会の企画を練る」
15校時	発表と論述	ポスター発表・論文「子どもをもつこと、母になること」を保育者・教師の視点から見る

本稿では、このうち「お留守番の経験」、映画『この道は母へと続く』、「保護者会の企画」について概要と受講生の活動内容、記述内容について述べる。

#### 1) お留守番の経験の想起

親に対する子どもの気持ちに加え、子どもに対する親の気持ちを慮る契機として、両者が離れることになる「お留守番」をテーマとして取り上げた。これは、ヴァン＝マーネンが、『生きられた経験の探究』の中で、「子どもが置いて行かれた状況<sup>10)</sup>」として提示している点から着想を得た。

子どもの頃のお留守番の経験を想起するために絵本『あめのひのおるすばん』および『はじめてのおつかい』を受講生に読み聞かせさせた。はじめてのおつかいは、子どもがおつかいに行っている間、親が留守番をするという経験を描いている。この意味で、親の立場から状況を見るという逆転の発想を試みた。

なお、読み聞かせにあたっては、全員の前でマイクを使って絵本を読んでもくれる受講生を募ったところ、それぞれ自発的に申し出てくれた。

その後、5名程度のグループに分かれて<sup>11)</sup>、自分たちのお留守番の経験について想起し、記述するよう促した。「初めてお留守番をした時、何を考えたか・どう感じたか・どうしたかったか・何をしたか」というF・Korthagenの提示する4つの視点を中心に考えるよう課題を出した。表2から4にグループの発表内容を掲載し、分析を行う。

何を考えていたか、という点では、子どもは「言いつけを守ろう」「頼りにされている」「責任を持とう」という前向きの思考が多く出され、

表2 思考

子ども	親
いつ帰ってくるかな 誰か来たらどうしよう 言いつけを守ろう 頼りにされているのだから頑張ろう 責任を持って家を守らなくては	泣いているのでは？ 事故などが起きないだろうか？ 一人で大丈夫だろうか 子どもを信じよう 子どもにもよい経験になるだろう 自立への一歩だな 距離を置くことも大切だ

親の側でも、「子どもを信じよう」「自立への一歩」「よい経験」といった子どもの自立への考えも想定された。ただし、親自身の子離れへの言及は「距離を置くことも大切」という1件のみであった。

表3 感情

子ども	親
寂しい ドキドキする 不安 つらい 怖い 心細い おどおどする 複雑な気分 はりきる 決意（やるしかない） わくわくする	心配 不安 つらい 子どもに申し訳ない 期待（きっとあの子ならできる）

感情面では、「心配」「不安」が子ども、親ともに大勢を占めた。しかし、「はりきる」「決意する」「わくわくする」といったポジティブな感情も見られ、親の側でも「期待」に言及するグループもあった。

表4 欲求

子ども	親
早く帰ってきて欲しい 本当は行かないで欲しい 親の声が聞きたい 一緒に行きたかった ダメと言われていることをしてみたい 大人のように振る舞いたい	たまには遊びたい 本当は連れて行きたい 子どもと離れたくない 子どもを信じたい 褒めてあげたい 一人で考えて行動して欲しい 成長して欲しい 自信を持って欲しい

何を望んでいるかという質問は、両者の齟齬が一番見られやすく、リフレクションを深める契機となる場合が経験上多い質問である。今回のグループでの話し合いでも、子どもの側も離れることの寂しさと同時に「禁止されていることをこの際やってみたい」「大人のように振る舞いたい」といった自立、成長のきっかけ、また、親の側も「子どもを信じたい」「一人で考えて行動して欲しい」「成長して欲しい」「自信を持って欲しい」といったお留守番をきっかけに子どもの成長を促したいという側面が多く想定された。親になった経験のない受講生達であるが、大人から見た子どもへの期待がよく想像できているといえる。

表5 行為

子ども	親
泣く 隠れる場所を探す 我慢する 気を紛らわせる ドアの前で母を待つ 不安な気持ちを励ます ような行動をとる 遊ぶ 寝る おやつを食べる 友達を呼ぶ 勉強する しっかりやりきる 鍵や火元の確認 テレビやゲームを好きなだけやる 留守番ができたことを自慢して褒めてもらおうとする	我慢する 急いで帰る 子どもに連絡する 留守番ができた子どもを抱きしめて褒めてあげる

お留守番における実際の行為を想起、あるいは想定している部分であるが、子どもの行為は大変多岐にわたっている。「泣く」「隠れる場所を探す」といったお留守番を不安に思っている行為も出されたが、気を紛らわせながらも、勉強したりお菓子を食べたり、友達を呼んだりといった普段通りの行動も見られ、また、「しっかりやりきる」「鍵や火元の確認」といった責任感を表す行為のほか、「テレビやゲームを好きなだけやる」といった親の監視下を離れるメ



リットを活かした行為、「留守番ができたことを自慢して褒めてもらおうとする」といった行為についても出された。

一方、親の側の行為はあまり多く出されなかった。ほとんどのグループから、「急いで帰る」「子どもに連絡する」といった子どもから見てわかりやすい行為が出されたのみである。「子どもを抱きしめて褒めてあげる」は、親の感情に感情移入した想定だと言えるだろう。

受講生は自分自身の経験を4つの視点から捉え直すと同時に、自分が初めてお留守番をすることになった時の母親の立場に立って、①思考：子どもを信頼している、自立に向けての一步だと思っている、後悔している、子どものことが気になる②感情：不安、心配、罪悪感③欲求：連れて行きたかった、無事でいて欲しい、褒めてあげたい、早く帰りたい、子どもに成長して欲しい、自分でできることを見つけて欲しい、頑張っていて欲しい④行為：子どもに連絡する、急いで帰るなど、様々に想定を行うことができた。とりわけ母親が「どうしたかったか」を想像する受講生が多かった。さらに、一つの側面だけでなく、「心配だけれど自立の一步として欲しい」などといった両義的な観点から母親の気持ちを慮ることができているのは注目に値する。このように、自分が経験したことのない、親として子どもに留守番をさせるという状況を想像し、その際の親の気持ち（感情、思考、欲求）を想定することは、容易ではないにせよ、他者の側からものごとをみるという empathy のきっかけとして有用ではないかと考えられる。

## 2) 『この道は母へと続く』の視聴とグループワーク

『この道は母へと続く<sup>12)</sup>』は、ロシアの孤児院を舞台とした映画である。イタリア人の元に養子に出されることになった主人公ワーニャ（5歳）が、実の母親に会いたいという強い気持ちから孤児院を抜け出し、様々な人の援助を受けながら多くの困難を乗り越えて最終的に母親に出会う物語である。この映画を観たのちに、グループに分かれ、登場人物の中から選んだ数

名の大人の思考、感情、欲求、行為についてそれぞれ話し合いながらまとめ、ポスター発表を行った。本発表の内容は紙数の関係で割愛するが、善人だけではなく悪人として描かれている人物もあり、このような多様な登場人物について想像することは一定の訓練となったと思われる。また、一度は子どもを孤児院に預けたものの、どうしても引き取りたくなって迎えに来る別の子どもの母親の存在は、やむを得ず施設に子どもを預ける親の気持ちを慮る経験となったようである。本ユニットの終わりには、ワーニャの母親の思考、感情、欲求、行為について記述する課題を出した。どの回答にもほぼ以下のような記述がなされていた。

- ① ワーニャを施設に預けたときの母親の感情、どうしたかったか、どうしたか、どう思っていたか

*自分で育てたかったができない事情があり辛かった。いつかまたワーニャに会いたいと思いついて預けた。*

- ② ワーニャが自分を訪ねてきたときの母親の感情、どうしたかったか、どうしたか、どう思っていたか

*嬉しいと共に自分のことを恨んでいないかという心配。一緒に暮らしたい、もう手放したくないと思い、一緒に暮らすことにした。*

映画の中では、母親は後ろ姿のみしか映されず、顔は隠されている。このこともあってか、回答者のほとんどが母親に感情移入し、「施設に預けざるを得ない事情があった」「子どもが会いに来てくれて嬉しかった」と想像している。この映画を視聴したことによって施設に子どもを預ける親への empathy が強まったことは、4の記述内容の分析からも明らかである。

## 3) 保護者会の企画

最終のグループワークのテーマは、保護者会の企画とした。小学校もしくは幼稚園・保育所の担任として、「子育てに悩んだり疲れたりしている両親に子育ての素晴らしさを振り返ってもらう」というテーマで、60分程度の保護者会を企画するという課題を出した。想定される保

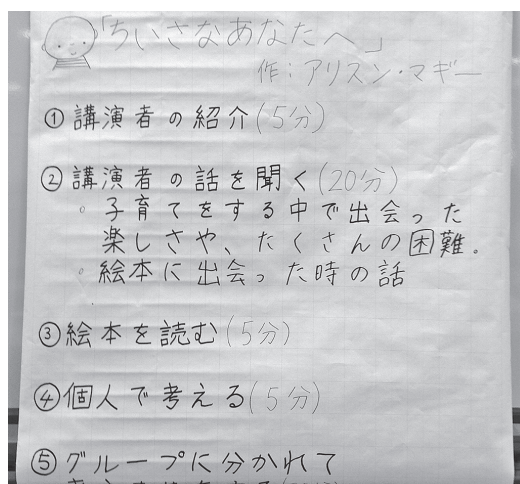


図 1

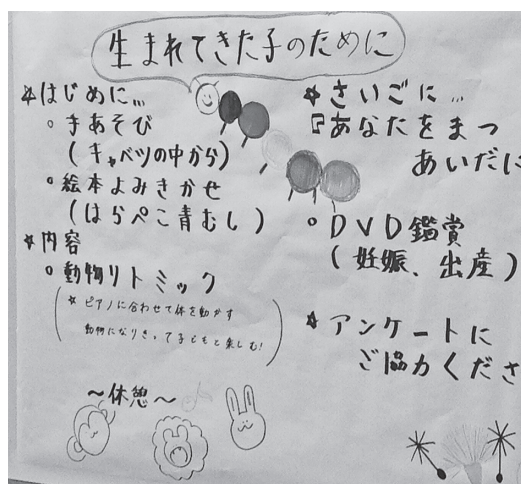


図 2

護者の数はおおよそ20名、子どもは共に参加して  
もどちらでもよいとし、任意に分かれた5～6  
名のグループで作業を行った。作業にあたって、  
13校時では『あなたをまつあいだに<sup>13)</sup>』などの  
妊娠中や出産前後の親向けの絵本を14冊準備し、  
それぞれのグループで読み合わせを行った。ポ  
スターの書き方としては、指導案のように書く  
というよりは、一番伝えたいメインのポイントを  
中心に書く、絵本、DVD、グループワーク、  
話し合い、感想など自分達がこの授業で学んだ  
やり方を取り入れて保護者会を作ること課題  
とした。

図1のグループは、講演者を呼んで具体的  
な子育ての話聞く会を企画している。それだけ  
でなく、絵本を読む、個人で考える、グルー  
プで共有する、など、ここまでの授業で行って  
きた方法を取り入れた案となっている。

図2のグループは、絵本やDVDを鑑賞する  
会を企画しているが、「生まれてきた子のため  
に」というテーマが示すように、手遊びや絵本  
の読み聞かせの仕方、リトミックなどの子ども  
への関わり方を保護者に紹介する案も採用して  
いる。自分達が教職課程の学びの中で身につけ  
てきたものをうまく取り入れている。

図3のグループは小学校の二分の一人式を  
取り入れた保護者会を企画した。絵本『生まれ  
てきてくれてありがとう<sup>14)</sup>』を題材として、子

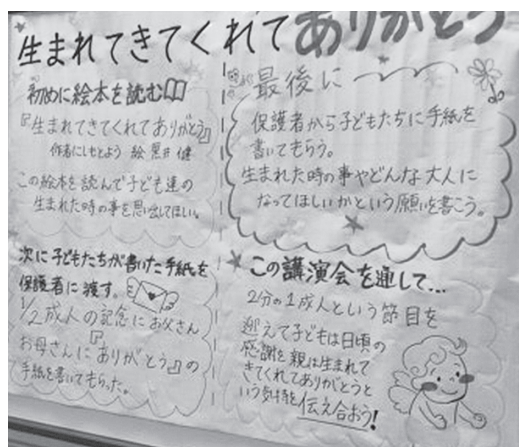


図 3

どもから保護者に向けての手紙、親から子ども  
への手紙のやり取りを通じて、両者の感謝の気  
持ちは伝え合うことをめざしている。4の記述  
分析において「恥ずかしくて感謝の気持ちを伝  
えづらい」と述べる回答が多く見られたが、10  
歳の節目に感謝を伝えるというアイデアはよく  
考えられていると言える。

#### 4. 評価と考察

本授業による受講生の「保護者に寄り添う  
empathy」の育成について、受講生の自己評価  
と論述内容の分析の2つの方法を用いて評価を  
行った。

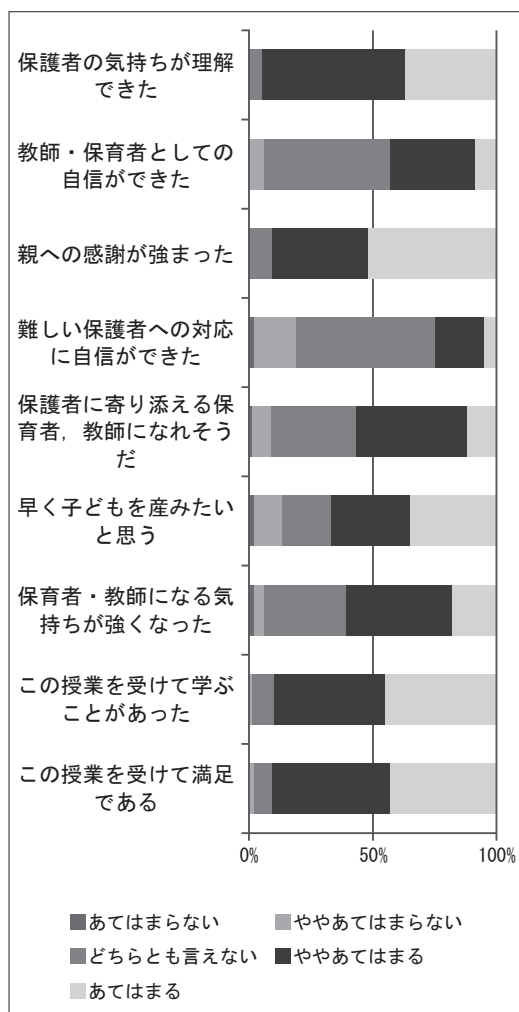
## 1) 受講生の自己評価

15回目の授業において、自己評価及び授業評価に関する質問紙調査を匿名方式で行った。内容はグラフ1に示す5件法の選択式の質問と自由記述からなる。

「保護者の気持ちが理解できた」という質問に関しては、合わせて95%の回答者が「あてはまる」または「ややあてはまる」と答えており、自己評価の面では「保護者の気持ちを理解する」というねらいは達成できたといえることができる。一方、「保護者に寄り添える保育者・教師になれそうだ」という質問項目に関しては、「あてはまる」と答えたのは12%と少なく、「ややあてはまる」が45%と半数近くを占めた。少し控えめな回答とはなっているが、全体の57%は当初の授業のねらいを自己評価として達成できている。一方で、「難しい保護者への対応に自信ができた」は「ややあてはまらない」が17%、「あてはまらない」が2%、「どちらとも言えない」が56%と多数を占めている。とはいえ、全体の四分の一にあたる25%は肯定的に回答していることも記しておきたい。さらに、「教師・保育者としての自信ができた」は43%が肯定的評価となっている。3年次の学生が9割以上を占めていることも影響しているのかもしれない。

「親への感謝が強まった」は合わせて91%、「早く子どもを産みたい」は合わせて67%が肯定的に回答しており、親への感謝の気持ちが強まると同時に、子どもを産むことへの期待、親になることでその気持ちを理解したいという願望が強まったと言えるだろう。この点は後述する「親になったことがないので分からないが」という書き方が授業終了時の課題において多く見られたことからもうかがえる。

最後に、「この授業を受けて学ぶことがあった」は合わせて90%、「この授業を受けて満足である」は91%が「あてはまる」または「ややあてはまる」と答えている。自由記述において、「DVDや実際に子育てしている方の話を聞いたりすることでより現実的に学ぶことが出来た」「グループワークの中で、他の人の考え



グラフ1

を聞けたり、それを承けて再度考え直したりすることが出来、新しく学ぶことが多かった」など、直接的・具体的な経験やグループワークについて肯定的に捉えるものが多数見られた。

## 2) 論述内容の分析

3校時目（以下、授業開始時と記す）と15校時目（同、授業終了時）の「親にとっての子ども、子どもにとっての親について論じなさい」という同一テーマの課題をどちらも提出した73名の論述内容について分析を行った。

事前の論述は、事後のものと比べて文章量はおよそ半分から三分の一で、ほとんどのものが



一般的かつ客観的な論述に留まっている。

「子どもにとっての親は、社会に出て自分の力で生きていけるまでの力がつくまで、生きていくために必要な知識や知恵などを教えてくれる。そのためにも家族という一つの社会で、生きていくための方法を教え、さらに、学校や習い事、様々な社会集団における生き方を教えてくれる人。大人になるために、様々なことを教えてくれる。家族という絆があるために、困っている時に一番に守ってくれる人である。

親にとって子どもは、自分たちの家族の一員である。その子が社会に出て、親から離れた状態で生活していくことになっても、一人で生きていく力をつけるため、そばにいる間にたくさんの知識や知恵を与え、生きている上で必要な力を伝えたり、教えたりしなければならない。

これは、ある受講生の授業開始時の記述であるが、社会的な観点から親と子どもの役割を分析している。このような一般的で、自分自身の問題として捉えているわけではない記述に対して、授業終了時の記述では、このテーマを「自分自身にかかわる問題」として捉え、考察を深めていることが分析から伺える。分析にあたっては、授業終了時の論述文に書かれている文章を抜き出し、カテゴライズを行った。

### <親にとっての子ども>

#### \*親の気持ちを想像する難しさへの気づき

文中、「親になったことがないので分からないが」という語を用いたものが15名と多い。授業開始時の記述にはこの文言は見られなかった。授業を受けることで、自分にとって想像しづらいということに気づいたものと言える。また1名であるが、「子どもにとっての親については何度も考えたが、親にとっての子どもについて考えるのは初めて」と言及しているものもあった。

#### \*子どもを優先する

親の気持ちを想像し、「自分の幸せより子どもの幸せを願う」(17名)、「親は子どもを心配している」(7名)「親は子どもに幸せになって欲しいと思っている」(2名)と、自分自身よりも子どものことを優先する親の気持ちを想像

しているものが多かった。

#### \*子どもは宝物

「子どもに出会えたのは奇跡」「贈り物」「宝物」(合わせて5名)、また、「子どもは親の原動力」「生きる理由」といった親にとっての子どもの意味を慮る記述がみられた。

#### \*親としての成長

「子どもは親を親にしてくれる」(6名)「子育てによって親自身が成長する」(4名)といった視点もみられる。子どもである自分の立場からのみでは想定できない親の成長について、授業を受けることで思い至ったと言えよう。

### <子どもにとっての親>

#### \*親への感謝の気持ちの深まり

子どもにとっての親については、受講生は通常経験し、考察している事柄であるが、上述の選択式アンケート調査にもあるように、「親への感謝が強まった」ことは論述の内容からも窺えるものが多数あった。たとえば、「自分の親のすごさに気づいた」(多数)、「感謝の気持ちが深まった」(3名)と、自身の親の偉大さに改めて気づき、さらに感謝するようになったとの記述がなされている。

#### \*感謝の気持ちを伝えることの大切さと難しさ

「親への感謝の気持ちを忘れがち」(5名)、「感謝の気持ちを伝えることが大切」(5名)と述べているものがある一方で、「恥ずかしくて感謝の気持ちを伝えづらい」(3名)との記述もみられた。さらに、「うっとうしいと思ってしまうこともある」(多数)、「反抗してしまう」(7名)と自身の有り様を省察しつつ述べているものもある。

#### \*反抗・自立と愛情の関係性

一步踏み込んで「愛されている自信があるから反抗する」(1名)、「大切だからこそぶつかり合う」(2名)「自分のことを大切にもらえると思うから自立できる」(2名)と考察を深めている受講生もあり、授業の中で様々な事例を追体験することで、反抗・自立と親子の愛情との関係性を見いだしていることが分かる。これは、経験を省察することで導き出される「小文字の理論<sup>15)</sup>」と言ってよいだろう。



### \*自分が親になった時

「自分の子どもにも同じように愛情を注ぎたい」(7名)と親になった自分に想いを馳せている事例も多くみられた。さらに、「いつか親になってなぜ子どもに愛情をかけられるのかを分かりたい」(2名)と書いている受講生がおり、親の子どもへの愛情の不思議さに探究心を深めていることがうかがえる。

子どもとしての自分の立ち位置を越え、教師・保育者をめざす学生としての視点に立って考察を行っている事例も多くみられた。

### <教師・保育者をめざす学生として>

#### \*虐待への視点

本授業が始まる直前(3年次の夏休み)に養護施設もしくは乳児院に保育実習に行った学生が多数を占める。親の子どもへの愛情をテーマに考察を深めたことで、虐待をする親の気持ちを考えてみた、という記述が目立った。具体的には、「虐待がなくなって欲しい」(5名)と、自分とは離れたものとして単純に願いを書いているものから、「虐待する親の気持ち、施設で育つ子どもの気持ちを考えてみた」(10名)「仕方なく施設に預けているのかもしれない」(1名)と、自分とは異なる経験をしている親や子の立ち位置になんとか立とうと努力していることがうかがえる記述も多かった。『この道は母へと続く』を視聴したことも影響しているのかもしれない。

さらに、虐待までは至らないまでも「親もしんどくなることがある」(5名)、「子育てはとても大変なので逃げ出したくなるのも分かる」(2名)と、親の大変さを想像する記述も見られた。さらに「こうでなければならないということはない」と、「べきについて論じること」が人を追い詰める事実気づくものも1名ではあるがみられた。

#### \*保育者・教師としての視点

「保育者が親と子どもの架け橋になる」など保育者の役割に言及しているものが7名あり、また、「子育てのための環境整備」についても4名が考察を行っている。

### <具体的な事例から学んだ>

「具体的な事例から学んだ」(12名)と述べているほか、「おなかを痛めて産んだ」(6名)という言い回しも使われており、DVDや子育て中の母親の話を聞くなど、出産を巡るストーリーを見たことが影響していると思われる。

このように、論述内容の分析から、親の視点への移動、子どもの視点の深まり、教師・保育者としての視点など、様々な面から論述を行うようになったことが明らかになる。このことより、「保護者の気持ちにより添う」empathyの育成にある程度資することが出来たと結論づけられるだろう。

## 5. まとめ

質問紙調査においても、記述内容の分析においても、授業を通じて受講生が様々な学びを得ていることが明らかになった。「保護者の気持ちに寄り添う」ためには、子どもを産んだことのない受講生達が保護者の側に立ち位置を移し、そこから事象を眺め、理解しようとする必要がある。さらにこの移動をよく表している受講生の記述の一部を掲載する。

私は今まで、虐待をしてしまう親は子どもを産んだ時から子どものことを嫌っているのかと勝手に想像していた。しかし、この授業で本物のお母さんの話を聞いたり、DVDを観たことで、そうではないことが分かった。お母さん達は、皆子どもが生まれた瞬間、愛しそうに抱きしめたり、涙を流して子どもの顔をじっと見つめたりしていた。その後の生活で子どもが宝物でなくなってしまうことがあったとしたら、それは全て環境のせいではないだろうか。支えてくれる人が近くにいれば、親は子どもの為に何が出来るか考え、必死に行動するはずだ。

学生にとって、子どもを産んだ保護者の気持ちを理解するだけで困難であるのに、ましてや虐待をする親の気持ちを慮るのはかなりの想像力を要する。多くは、虐待をする親は自分とは全く異なる共感不可能な存在であり、非難すべき相手である、と考えてしまいがちである。しかしこの受講生は、「子どもが産まれた瞬間、

愛しそうに抱きしめる」親の姿をDVDで観たことで、「虐待に追い込まれる」という事情を慮ろうと努めている。保育者・教師として何が出来るかという言及には至っていないが、学生の学びの軌跡がよく分かる記述となっている。

紙数の関係上取り上げられなかった授業の内容については、別稿に譲ることとしたい。

## 引用文献

- 1) 調査データ中最も25歳以上の割合が高いのはポルトガルで36%，次いでアイスランドの33%，ニュージーランドの31%となっている。  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/giji/\\_icsFiles/afieldfile/2013/04/16/1333453\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/giji/_icsFiles/afieldfile/2013/04/16/1333453_2.pdf) (2016年1月11日閲覧)。
- 2) 村井尚子「子どもにとっての「家」の意味に関する『大阪樟蔭女子大学研究紀要』第6巻、175-185、2016年。
- 3) <http://ci.nii.ac.jp/search?q=%E5%AF%84%E3%82%8A%E6%B7%BB%E3%81%86&range=0&count=100&sortorder=7&type=0> (2016年11月2日閲覧)
- 4) Switankowsky, Irene, Sympathy and empathy, *Philosophy Today* ; Spring 2000 ; 44, 1 ; ProQuest Research Library pp. 86-92.
- 5) Lam and Ming, Empathy Training : Method, Evaluation Practices, and Validity, *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, v7 n16 pp. 162-200 Jul 2011.
- 6) Van Berkhout and Malouff, The Efficacy of Empathy Training : A Meta-Analysis of Randomized Cotrolled Trials, *Journal of Counseling Psychology*, 2016, Vol. 63, No. 1, 32-41. Vancleave, Empathy training for master's level social work students facilitating advanced empathy responding, Dissertation Abstracts International Section A : *Humanities and Social Sciences*, Vol. 68(9-A), 2008. pp. 4074. Englander and Folkesson, Evaluating the Phenomenological Approach to Empathy Training, *Journal of Humanistic Psychology* 2014, Vaol. 54(3), 294-313.
- 7) Barr は、障害をもっている生徒への教育実習生の態度についての研究の中で empathy にも触れているが、empathy を育てるという視点での研究とは言えない Jason J. Barr, Student-teachers' Attitudes Toward Students with Disabilities : Associations with Contact and Empathy, *International Journal of Education and Practice*, 2014. 1(8) : 87-100.
- 8) Max van Manen, *Researching Lived Experience : Human Science for an Action*

*Sensitive Pedagogy* 1990 (村井尚子訳『生きられた経験の探究』2011年) 参照。

- 9) Korthagen 博士によるワークショップ資料 (2015年11月9日、於：オランダユトレヒト)
- 10) van Manen, 1991参照。
- 11) グループワークにあたって、受講生達の最大の関心事はどのグループに属するかである。O大学ではグループワークを中心とした初年次教育科目を必修としている。通常5から6名程度でポスター制作やディベートなど様々な作業を行うが、無作為に決定されたグループの成員間での人間関係、作業内容の不均衡などが影を落とし、受講生の中にグループワークを忌避しようとするものがある一定数存在している。3年次配当の本授業においてグループワークをする際にも、多くの受講生達から「自分の好きな人と組ませて欲しい」という懇願がなされた。1校時に引き続き2度目のグループ分けとなる今回は、「現住所(奈良県、大阪市内、大阪府下、他府県)」でまず大きく分類し、その中で受講生達に自由に選ばせるという手法を試みた。住所地が近ければ、親近感が湧きやすく、新たな関係性を構築しやすいのではという思慮からであった。しかし、この方法は大きな誤算を伴っており、本年度の3年生には奈良県在住者が全体の半数以上を占めており、結果的に奈良県在住者の中での「仲良しグループ」に分かれることとなった。グループワークにはいわゆるフリーライダー問題もあるが、これに加え、数校時にわたって作業を行う場合、欠席者や遅刻者の存在が問題となる。せっかくグループに分けても、メンバーが作業時や発表時に欠損しているグループ内の分担が作動しないことがままある。このように様々な課題を孕むグループワークではあるが、学生達が自分で考え、協同的自律的に行動することは、学びを深める意味で、教師の講義を聞き、ノートを取るという従来型の授業と比べてその効果が期待される。
- 12) アンドレイ・クラフチューク監督、2005年。
- 13) エミリー・ヴァスト作、河野万里子訳『あなたをまつあいだに』ほるぷ出版、2015年他。
- 14) にしもとよう文・黒井健絵『うまれてきてくれてありがとう』童心社、2011年。
- 15) コルトハーヘン著、武田信子監訳『教師教育学—理論と実践をつなぐリアリステック・アプローチ』学文社、2010年、26ページ。

本稿は平成27年度公益財団法人前川財団家庭教育研究助成「保護者の気持ちに寄り添える保育者、教育者の育成に関する研究—授業における現象学的探究を通して—」の助成を受けている。